DOCUMENT RESUME

ED 109 453 CE 004 304

AUTHOR Ferland, Mario
TITLE Le Diplome d'Universite Face aux Activities de Formation Continue: Analyse Sommaire de la Documentation Actuelle. (The University Graduate with Respect to Continuing Education Programs: Summary Analysis of Current Documentation).
INSTITUTION Laval Univ., Quebec (Quebec).
PUB DATE 74
NOTE 64p.; In French

EDRS PRICE MF-$0.76 HC-$3.32 PLUS POSTAGE
DESCRIPTORS Administrative Organization; Adult Education; *College Graduates; *Educational Administration; *Educational Needs; Educational Programs; Financial Needs; *Interinstitutional Cooperation; Literature Reviews; Planning; *Professional Continuing Education; Research

ABSTRACT

The document reviews the literature pertaining to university graduates and professional continuing education and discusses principal administrative problems in the organization of continuing education programs. Chapter 1 examines the university graduate's need for continuing education, new conceptions of continuing education for the university graduate, and the attitudes of and motivations for university graduates vis-a-vis professional continuing education. There is a brief mention of continuing education in areas not related to the university graduate's education or profession. Chapter 2 discusses the agents and their role in continuing education and the need for coordination among these institutions, groups, and persons. Agents described are: the university, professional associations, government, employers, and industry and commerce. Chapter 3 focuses on the elaboration and administration of activities in professional continuing education through the identification of needs, the establishment of objectives and content, resource persons, choice of method, financial policy, and evaluation. Chapter 4 overviews problems relating to the organization of continuing education. The three most important measures for ameliorating organizational problems involve focusing on: the attitudes and motivations of individuals, coordinating the agents, and educational activities. Recommendations concentrate on other organizational aspects. The conclusion summarizes the text. A 67-item bibliography and appendixes are included. (JB)

ED109453

LE DIPLOME D'UNIVERSITE FACE AUX ACTIVITES DE FORMATION CONTINUE: *analyse sommaire de la documentation actuelle*

par

Mario Ferland

U.S. DEPARTMENT OF HEALTH, EDUCATION & WELFARE
NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION

THIS DOCUMENT HAS BEEN REPRODUCED EXACTLY AS RECEIVED FROM THE PERSON OR ORGANIZATION ORIGINATING IT. POINTS OF VIEW OR OPINIONS STATED DO NOT NECESSARILY REPRESENT OFFICIAL NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION POSITION OR POLICY

Texte préparé pour le
Comité d'adaptation de la main d'oeuvre de Laval

Extension de l'enseignement universitaire
Université Laval, Québec

1974

CE 004 304

TABLE DES MATIERES

Introduction I

Chapitre I
Le diplômé d'université et la formation continue . . . 1

Chapitre II
Les agents concernés par la formation continue des diplômés d'université 10

Chapitre III
L'élaboration et l'administration des activités de formation continue pour les diplômés d'université . 21

Chapitre IV
Problèmes relatifs à l'organisation de la formation continue des diplômés d'université 31

Conclusion 42

Bibliographie 45

Annexes 53

INTRODUCTION

La formation continue des diplômés d'université peut être examinée sous deux aspects: celui du développement personnel et celui du perfectionnement professionnel. Le premier aspect est parfois mentionné dans la littérature sur l'éducation des adultes, mais il n'est à peu près jamais étudié en profondeur.

L'autre aspect de la formation continue des diplômés d'université, le perfectionnement professionnel, est abondamment traité et le nombre des publications sur ce sujet augmente de jour en jour. Cette littérature présente, toutefois, certaines caractéristiques qui ne facilitent pas la synthèse des thèmes qui y sont traités.

Elle est avant tout descriptive: on y trouve principalement des résumés de programmes ou des rapports sur des méthodes d'enseignement. Il n'y a à peu près pas de recherches analytiques visant à vérifier des hypothèses de travail ou à trouver une solution à des problèmes importants.

La littérature sur la formation continue des diplômés d'université est aussi très diffuse: on la retrouve sous toutes les formes, mais principalement sous forme d'articles dans des revues spécialisées ou des journaux d'associations

professionnelles ou sous forme de monographies, de discours, de thèses ou de chapitres dans un ouvrage général.

Certaines synthèses de la littérature sur la formation continue des diplômés d'université ont été rédigées dans le domaine des sciences de la santé, mais on ne trouve pas d'ouvrage sérieux abordant le problème dans son ensemble.

La présente analyse, qui a été préparée dans le cadre du Comité d'adaptation de la main d'oeuvre de Laval, devrait, selon les termes du mandat, "faire connaître l'état actuel des connaissances dans le domaine de la formation continue des diplômés d'université". De façon plus modeste, elle s'efforce de présenter une vue d'ensemble des principaux problèmes relatifs à l'organisation de la formation continue des diplômés d'université, tels qu'ils sont abordés par des spécialistes en éducation des adultes, c'est-à-dire, dans les limites du processus éducatif.

La documentation consultée se limite principalement aux sources nord-américaines publiées depuis 1965 et disponibles à la bibliothèque de l'Université Laval;(certains documents rares ou inédits ont cependant pu être consultés à la Bibliothèque de l'Ontario Institute for Studies in Education et à celle de l'Université de Chicago). Les références à ces sources sont indiquées principalement lorsque l'idée retenue se trouve développée de façon significative chez l'auteur cité.

Pour les fins de ce travail, les expressions qui suivent ont été utilisées dans le sens particulier indiqué ci-après:

Formation continue: processus qui fournit au professionnel qui a déjà complété son éducation formelle les moyens de combler ses besoins de développement professionnel.

Professionnel: toute personne exerçant une activité rémunérée et pour laquelle elle doit détenir un premier grade universitaire ou une formation jugée équivalente.

Diplômé d'université: au sens strict, cette expression désigne toute personne détenant un ou plusieurs grades délivrés par une université. Toutefois, dans le cadre restreint de ce travail, il nous a fallu considérer le diplômé d'université presque exclusivement sous le seul angle de son activité professionnelle, c'est-à-dire pour autant que son diplôme lui permet d'exercer sa profession. Aussi les mots "professionnel" et "diplômé d'université" sont-ils souvent employés l'un pour l'autre.

Agent: personne, groupe, organisme ou institution susceptibles d'influencer la formation continue.

Activité éducative: toute expérience d'apprentissage organisée, ayant pour but de transmettre des connaissances, d'enseigner des habiletés ou de changer des attitudes; cela inclus

des cours, conférences, séminaires, etc.

Programme: ensemble d'activités éducatives organisées dans une même discipline, pour un même grcupe ou dans une même région. Les deux expressions "activité éducative" et "programme" seront souvent employées l'une pour l'autre.

Association professionnelle: tout groupement d'individus exerçant une même activité considérée comme professionnelle. Ce mot est souvent employé ici à la place de "ordre", "collège", "corporation".

Toute autre expression employée avec un sens particulier se trouve définie dans le texte même de l'analyse.

CHAPITRE I

LE DIPLOME D'UNIVERSITE ET LA FORMATION CONTINUE

Pour le diplômé d'université, la formation continue se pose presque exclusivement en termes de pratique professionnelle, c'est-à-dire pour autant qu'elle affecte, en l'améliorant, sa capacité d'exercer la profession à laquelle ses études universitaires l'ont préparé. C'est donc principalement en relation avec cette pratique que sont abordés, dans la littérature, les problèmes de formation continue du diplômé d'université.

La pratique professionnelle

Le rôle et l'exercice des professions ont, sous l'influence de l'évolution sociale, subi des changements notables. Ces changements sont dus principalement à l'augmentation rapide des connaissances, aux exigences accrues d'un public mieux averti et au contrôle plus sévère que le gouvernement exerce sur la qualité des services professionnels. Outre qu'ils touchent différents aspects de la pratique professionnelle, ces changements affectent, dans une certaine mesure, le concept même de la formation continue des professionnels (14).

D'abord, les professions n'offrent plus, à ceux qui s'y engagent, l'assurance d'une carrière stable et ininterrompue. En effet, l'augmentation rapide des connaissances exige

des périodes d'arrêt plus ou moins prolongées pour permettre la mise à jour ou le recyclage; ou bien encore, certaines circonstances font que le professionnel est amené à changer d'orientation à l'intérieur de sa carrière ou à passer dans une carrière différente (19) (21) (25) (28) (39) (45).

Par ailleurs, dans la majorité des disciplines, le professionnel a perdu son caractère d'"entrepreneur": il travaille maintenant au sein d'une équipe spécialisée et multidisciplinaire ou bien encore il exerce sa pratique dans le cadre d'une institution (39) (47) (48) (67).

Enfin, la pratique professionnelle comporte une part beaucoup plus grande de responsabilité sociale. Le professionnel ne peut plus se consacrer exclusivement au service du client et ignorer les problèmes de la société dans laquelle il pratique (14) (47) (49).

La formation continue des diplômés d'université

Ces aspects nouveaux de la pratique professionnelle ont changé considérablement l'idée que l'on s'est faite jusqu'à maintenant de la formation continue des diplômés d'université.

Dans le contexte actuel, la formation continue doit occuper une place de plus en plus importante dans la vie professionnelle du diplômé d'université. Du seul fait qu'il a accédé au statut de "professionnel", le jeune diplômé est considéré comme quelqu'un qui va continuer toute sa vie à se

préparer à la pratique de sa profession (27).

D'ailleurs, il est communément admis que plus il prendra d'expérience dans sa pratique, plus le professionnel aura besoin de formation continue (47) (48) (63). Heureusement, le fait qu'il travaille en équipe ou dans des institutions devrait-il lui laisser plus de liberté pour participer aux activités éducatives de formation continue (67) bien que certaines études laissent croire que ce n'est pas encore le cas (47).

D'autre part, la formation continue des professionnels devient obligatoire. Pour s'assurer que le public obtient les services de qualité auxquels il a droit, le gouvernement commence à exiger que les professionnels fassent preuve de compétence en continuant leur formation. Déjà aux Etats-Unis, des lois réglementent la participation de certaines catégories de professionnels à des activités de formation continue (30) (52), et il semble bien que cette politique continuera de s'étendre davantage (46).

Enfin, les changements survenus dans la pratique professionnelle ont fait que la formation continue des professionnels ne peut plus être conçue comme une progression linéaire unidirectionnelle dans la profession initiale de l'individu.

Houle (31) a cherché à représenter, graphiquement la formation professionnelle, telle qu'on la concevait traditionnellement et telle qu'elle se dessine actuellement.

Dans la conception traditionnelle, (annexe I)

la 4e phase de la formation professionnelle, qui représente la formation continue, se situe au même niveau que la phase de préparation et d'introduction à la profession choisie par l'individu.

Au contraire, dans la conception nouvelle de la formation continue des professionnels, (annexe II) la 4e phase, soit celle de la formation continue, se situe à différents paliers, selon les types d'évolution ou de changements que le diplômé d'université rencontre dans sa carrière. Il convient de noter qu'à chaque palier, on retrouve les mêmes besoins de formation continue: maintien de la performance, préparation au changement, accession à de nouvelles responsabilités et revision des connaissances dans la profession de base.

Le diplômé d'université et la formation continue

Rien ne décrit mieux l'attitude du diplômé d'université devant la formation continue que l'analyse de sa participation aux activités éducatives organisées à son intention et l'examen des facteurs qui le motivent à se perfectionner sur le plan professionnel.

Participation

Un certain nombre d'études ont été faites sur le degré de participation des diplômés d'université aux activités éducatives organisées, et la plupart arrivent aux mêmes constatations.

Les professions de la santé sont reconnues comme

celles qui ont le plus contribué à la formation continue de leurs membres pour ce qui a trait au nombre, à la variété et à la qualité des activités offertes. Or, il est généralement admis que les membres de ces professions n'ont pas fait preuve d'un engagement véritable à l'endroit de la formation continue et que leur taux de participation aux activités offertes (moins de 50%) est inférieur à ce que leurs leaders considèrent comme un minimum (47). Comme la situation dans les autres professions ne semble guère meilleure, cela signifie que la participation à des activités de formation ne constitue certes pas une priorité pour l'ensemble des diplômés d'université (14): à preuve, la pauvreté d'études globales sur la formation continue des diplômés d'université sur le plan professionnel et l'absence de recherche dans ce domaine (49).

De façon générale, ceux qui s'efforcent le plus à perfectionner leur pratique professionnelle sont aussi ceux qui manifestent le plus d'intérêt pour leur formation continue: de même, le groupe des professionnels "retardataires" dans l'adoption de pratiques nouvelles est constitué de ceux qui ne participent pas ou peu à des activités de formation continue (30).

Il existe également une corrélation entre l'âge (ou le nombre d'années de pratique) et le taux de participation, et entre le degré de spécialisation et le taux de participation (47) (63); par ailleurs, le manque de temps, les pertes financières pendant la durée des activités et l'éloignement

des centres urbains constituent les facteurs le plus souvent invoqués pour expliquer la non-participation (36) (37) (46) (97) (48). La pratique d'une profession à temps partiel, comme cela se produit dans le cas des femmes mariées, a également été signalée comme un empêchement à la participation aux activités éducatives (48).

Le diplômé d'université aura généralement tendance à s'abstenir de certaines activités parce que le coût en est trop élevé, parce que la publicité a été insuffisante, parce que l'horaire ne lui convenait pas (2) (25) (48), ou tout simplement parce qu'il peut disposer d'autres sources d'information (revues, livres, congrès, etc) (48) (58).

Enfin le manque de services d'orientation est si souvent noté qu'il constitue vraisemblablement le plus important empêchement à la participation. Certaines universités et certaines associations ont, à leur emploi, des orienteurs ou des conseillers pour les diplômés d'université (48) (53); mais on est porté, trop souvent, à croire qu'en tant que professionnel, le diplômé d'université n'a pas besoin de ce service (13) (25). Griffin (21) a démontré que la carrière professionnelle est marquée, à tous les 10 ans environ, de changements notables dans le travail, les attitudes ou le comportement de l'individu, et que le diplômé d'université a alors besoin de spécialistes pour le renseigner sur ces périodes difficiles et pour l'aider à les traverser sans trop de heurts.

Motivation

Les études sur ce qui motive le diplômé d'université à continuer sa formation professionnelle ne manquent pas. Comme l'a démontré Huston (34), la plupart d'entre elles s'intéressent aux aspects qui, chez l'individu, dans sa situation et dans les possibilités éducatives offertes, favorisent l'engagement dans des activités de formation continue.

Parmi les facteurs personnels, on considère que le goût et l'intérêt pour l'étude constituent la plus importante, sinon la seule force véritable qui pousse le diplômé d'université à continuer sa formation professionnelle; ce goût et cet intérêt seraient suscités surtout par les expériences éducatives enrichissantes que le futur professionnel aurait vécues au cours de sa période de formation (26) (47) (49).

La conception que le diplômé d'université se fait de l'éducation, comme processus continu, constituerait également un puissant facteur de motivation. Dans trop de cas encore, malheureusement, le diplômé d'université considère l'éducation comme terminale, conception que vient renforcer l'admission à la pratique professionnelle qui, elle, marque un terme à la période consacrée aux études (46).

La participation à des activités de formation continue sur le plan professionnel est souvent évaluée, par le diplômé d'université, en termes de coût-bénéfices: le temps qu'il y consacre et l'argent qu'il y investit directement, en frais d'inscription ou indirectement, en perte de revenus

doivent se traduire par des bénéfices réels; aussi la rentalibité financière constitue-t-elle un facteur de motivation que l'on a trop souvent tendance à oublier (34) (61).

Bon nombre d'éléments, qui sont tout à fait extérieurs à l'individu lui-même ou à sa situation agissent souvent comme des puissants facteurs de motivation. Les plus souvent mentionnés sont: les pressions du milieu (association , employeur, etc), la crainte d'être remplacé par de jeunes diplômés, la nature des activités offertes (pertinence des sujets, horaire, qualité de l'enseignement, méthode, etc), la disponibilité de bourses d'études, ou de congés pour le perfectionnement (2) (11) (13) (34) (35) (47).

L'obligation légale de poursuivre sa formation professionnelle sous peine de perdre le droit de pratique, constitue sans doute le plus puissant motif de participation à ces activités éducatives. Cette exigence, qui est très contestée en certains milieux, peut susciter le désir de participation, mais elle n'amène pas nécessairement l'individu à s'engager dans un processus véritable de formation continue (46).

La formation continue du diplômé d'université dans des domaines non-professionnels

Dans le cadre de la présente analyse, la formation continue du diplômé d'université est envisagée uniquement sous l'angle de la pratique professionnelle, c'est-à-dire pour autant que les activités éducatives organisées soient en rapport avec les études universitaires qui permettent l'accession à

une profession ou le passage d'une profession à une autre.

Cela ne signifie pas pour autant qu'on doive ignorer les problèmes que pose la formation continue du diplômé d'université dans des disciplines étrangères à sa carrière et pour des fins autres que la pratique professionnelle. Houle (28) a insisté sur le fait que comme professionnel, le diplômé d'université a besoin de rester alerte sur le plan intellectuel et de tenir constamment en éveil sa capacité d'apprendre, de chercher et de créer; pour ce faire, il doit s'appliquer à l'étude de sujets et à la maîtrise de disciplines qui ne sont pas en relation directe avec sa pratique professionnelle.

Les différents agents concernés par la formation continue des professionnels doivent donc être sensibles à ce besoin particulier et s'efforcer d'y répondre avec autant de soin qu'ils le font pour les autres besoins éducatifs. Il y a peu de littérature sur la formation continue des dilpômés d'université dans des domaines non-professionnels et la recherche à ce sujet est à peu près inexistante; certaines études, cependant, (66) incitent à un examen plus attentif de cette question qui représente un aspect très important dans le développement de l'individu et dans la qualité de sa pratique professionnelle.

CHAPITRE II

LES AGENTS CONCERNES PAR LA FORMATION CONTINUE DES DIPLOMES D'UNIVERSITE

La formation de base qui permet à un individu d'être admis à la pratique d'une profession est donnée exclusivement par les universités et les écoles professionnelles mais, il en va tout autrement lorsque le diplômé d'université s'engage dans la poursuite de sa formation professionnelle: plusieurs autres organismes viennent alors partager les intérêts et les responsabilités de l'université dans ce domaine.

La plupart des auteurs s'accordent pour dire qu'en plus des universités et écoles professionnelles, les principaux agents concernés par la formation continue des diplômés d'université sont les associations professionnelles, les employeurs (ou le milieu de pratique) et le gouvernement.

Certains autres organismes ou groupements ont été identifiés comme ayant, à des degrés divers, un rôle à jouer dans ce domaine; ce sont: les équipes professionnelles, les industries, les maisons d'affaires, les bibliothèques spécialisées, les maisons d'édition et les associations d'institutions d'enseignement (2) (19) (26) (35) (50) (62).

Les intérêts que ces agents peuvent avoir dans la formation continue des diplômés d'université sont extrêmement variés et il est très difficile de définir avec précision le

rôle et les responsabilités propres à chacun; mais, selon leur nature ou selon les circonstances, certains d'entre eux assument effectivement (ou se voient attribuer) des tâches particulières.

L'université

Jusqu'à maintenant on a convenu que l'université restait le principal agent responsable de l'organisation d'activités de formation continue pour ses diplômés (13). De fait, dans certains domaines, et plus particulièrement dans le domaine des sciences de la santé, l'université est le principal fournisseur d'activités de formation continue, même si elle n'est pas, selon quelques enquêtes, au premier rang des organismes préférés par les professionnels (47). Il reste cependant à déterminer si l'université doit assumer une responsabilité plus grande dans la formation continue des professionnels: c'est là une des questions les plus fréquemment et les plus vivement débattues.

On a généralement tendance à souhaiter que l'université fasse davantage pour ses diplômés: on lui confie le leadership (47); on lui demande d'être l'innovateur et de se charger de "récolter, interpréter, concentrer, raffiner et dispenser les connaissances nouvelles" (35); on lui assigne encore toutes les fonctions qui exigent du temps, des analyses, des programmes, du matériel pédagogique et des spécialistes en éducation (16).

En termes d'actions concrètes, l'université devrait, de façon générale,

- organiser, sous différentes formes, des activités de formation continue;
- collaborer avec les autres agents à la mise sur pied d'activités de formation continue;
- développer des programmes de formation continue à long terme;
- servir de lieu de rencontre pour des expériences communes d'apprentissage

(2) (26) (35) (44) (62).

On trouve, ici et là, certaines contributions particulières que l'université devrait apporter à la formation continue de ses diplômés:

- former les spécialistes en éducation continue dont les professions ont besoin (12 (18);
- susciter et développer l'intérêt des diplômés d'université pour la formation continue (35) (44);
- aider les diplômés d'université à redéfinir et à assumer entièrement leur rôle professionnel et social (44).

Pour accomplir toutes ces fonctions, l'université dispose de différents moyens. Elle peut d'abord et surtout adapter sa fonction éducative aux caractéristiques particulières des clientèles visées et aux exigences nouvelles de la pratique professionnelle (16) (42).

Elle peut également augmenter ses ressources humaines ou faire un meilleur usage de celles dont elle dispose actuellement (15) (24) (42).

Elle peut enfin se doter des mécanismes appropriés. A ce sujet, la concentration de spécialistes en éducation des adultes dans une unité de type "extension" demeure encore l'un

des modes d'opération les plus souvent utilisés et les plus avantageux (9) (64). L'Université de Toronto a, dans les faits, reconnu ce principe en créant récemment une "School for Continuing Education" qui, dans ses objectifs et son mode de fonctionnement, opère à la manière d'un Service d'Extension (65).

L'université est appelée à faire plus qu'elle ne fait actuellement pour la formation continue de ses diplômés et il est probable qu'elle répondra à cet appel. Mais, face à des restrictions de plus en plus sévères dans ses ressources financières et humaines, elle doit prendre garde de ne pas négliger son rôle premier: la préparation des futurs professionnels (32) (61).

Malgré les plaidoyers et les pressions en faveur d'une responsabilité accrue de la part de l'université dans la formation continue de ses diplômés, il est bien possible que son rôle aille plutôt en diminuant, par suite de l'importance croissante que prennent d'autres agents, tels: l'association professionnelle, le gouvernement et l'industrie (13).

L'association professionnelle

L'association professionnelle partage, avec l'université, la responsabilité de la formation continue des diplômés d'université et ce, à des degrés divers, selon les tâches à accomplir.

En général, c'est l'association professionnelle qui assume le leadership en matière de formation continue (16)

et sa contribution au perfectionnement des diplômés d'université vient de ce qu'elle s'intéresse principalement à l'aspect pratique de la profession, l'aspect théorique étant plutôt du ressort de l'université (14) (42).

De façon plus particulière, l'effort de l'association professionnelle, devrait porter, en partie, sur l'organisation d'activités éducatives, et en partie, sur la création d'une attitude positive à l'endroit de la formation continue.

C'est l'association elle-même qui, selon certains, devrait se charger d'organiser et d'administrer des activités éducatives (13) (14). Effectivement, la plupart des associations ont, pour ce faire, mis sur pied des comités chargés de l'organisation d'activités éducatives et plusieurs ont, à leur emploi, un spécialiste en éducation des adultes (67).

Il y a cependant le danger que, si elles se situent au niveau régional, les activités éducatives organisées par les associations professionnelles, ne manquent de coordination et de continuité, ou que les réunions ne soient encombrées par des rencontres sociales ou par l'étude des problèmes de l'association comme telle (47).

Il semblerait donc préférable, pour l'association professionnelle, d'agir directement sur la formation continue de ses membres en favorisant l'utilisation des méthodes autonomes; elles pourraient, par exemple, intensifier la publication de revues ou d'ouvrages spécialisés ou établir des centres de documentation ou des bibliothèques. L'action de

l'association porterait alors principalement sur la mise à jour des connaissances et sur la responsabilité sociale de la pratique professionnelle (14) (16) (37) (50).

Quant aux activités éducatives susceptibles de contribuer à la formation continue des professionnels, l'association devrait collaborer à leur organisation, surtout pour ce qui a trait à l'identification des besoins, à la publicité et à l'information auprès des intéressés, au choix et à l'utilisation des meilleures ressources humaines disponibles (9) (10) (13) (42) (48) (50) (58) (62) (67).

Plusieurs auteurs accordent une importance particulière à la responsabilité de l'association dans l'évaluation de la qualité des activités éducatives offertes aux diplômés d'université (10) (13) (47) (67). L'approbation des programmes de formation continue pourrait se faire au moyen de critères établis et appliqués par un comité spécial où siègeraient des représentants de l'association, des institutions d'enseignement et des employeurs, ainsi qu'un spécialiste en éducation des adultes (57). Ce système d'approbation aurait, entre autres effets, celui d'améliorer la qualité de l'enseignement donné (47). A cet effet, l'association pourrait également établir des primes d'encouragement aux différents organismes qui offrent des activités de formation continue pour les diplômés d'université (50) (62).

Pour ce qui a trait à la création et au développement d'une attitude positive à l'endroit de la formation

continue, l'association dispose de différents moyens pour susciter ou augmenter chez ses membres le désir de participer à des activités éducatives.

Outre les incitations et les exhortations pressantes faites dans les revues ou lors des congrès, l'association dispose d'un moyen de coercition efficace pour amener ses membres à continuer leur formation: il s'agit du pouvoir d'accréditation, qui lui permet de suspendre le permis de ceux qu'elle juge incompétents pour la pratique professionnelle. Il ne fait pas de doute que, devant la menace de perdre son permis de pratique ou encore d'être tout simplement exclus de l'association, le professionnel participera à des activités éducatives; mais l'influence que cette participation forcée peut avoir sur l'amélioration de la pratique professionnelle est fortement mise en doute (24) (35) (49).

Par sa contribution au financement des activités éducatives, l'association peut encourager ses membres à continuer leur formation; cette contribution peut prendre la forme de bourses d'études individuelles ou de subventions versées aux organismes qui offrent des activités de formation continue (10) (13) (48) (50).

Enfin un moyen original et efficace serait d'offrir aux diplômés d'université qui en ont besoin un service d'orientation et de counseling (11) (13) (48) (67).

A l'instar de l'université, l'association professionnelle est appelée à jouer un rôle de plus en plus important

dans la formation continue des professionnels et il est essentiel qu'elle joue effectivement ce rôle. Afin d'assurer un sain équilibre parmi les agents qui contribuent au développement des professions, l'association professionnelle devrait s'efforcer d'augmenter son influence sur la formation continue des diplômés d'université au fur et à mesure où le gouvernement accroît ses responsabilités dans ce domaine (13).

Le gouvernement

On s'accorde généralement pour dire que la principale responsabilité du gouvernement en matière de formation continue des diplômés d'université consiste à apporter un appui financier aux activités éducatives (13) (17) (48) (61). Cependant, pour peu qu'on étudie le problème du financement de la formation continue des diplômés d'université par l'Etat, on est amené à constater que cette politique ne saurait être appliquée sans l'accord du public pour ce qui a trait à l'affectation de ses taxes à cette fonction; par ailleurs, l'application d'une telle politique exigerait une réévaluation des priorités en éducation et entraînerait également une plus grande intrusion du gouvernement dans les affaires des professions (14).

La réglementation et le contrôle de la pratique professionnelle constituent une autre responsabilité qu'on reconnaît au gouvernement. Par ce biais, l'Etat est encore amené à influencer l'organisation des activités de formation continue

surtout en ce qui a trait à la participation des intéressés (13), et, par voie de conséquence, à l'établissement de politiques générales sur la formation continue des diplômés d'université (10).

L'employeur

L'employeur ou, dans certains cas, le milieu de pratique a sans doute sa part de responsabilités dans la formation continue des diplômés d'université; mais la nature et l'importance de son rôle ne sont pas toujours nettement définies (47).

L'industrie contribue déjà grandement en organisant ses propres activités de formation continue, en accordant des congés d'études et en attribuant des bourses (7) (14) (37).

Le milieu de pratique peut apparaître comme l'endroit idéal pour des activités de formation continue: c'est le cas, du moins, pour les hôpitaux que les médecins préfèrent aux universités comme agent-organisateur d'activités éducatives. Il y a danger, cependant, qu'en donnant trop de responsabilité à l'employeur, on ne néglige la formation véritable au profit d'une solution de problèmes particuliers et immédiats (47).

Le congé sabbatique pour tous les professionnels apparaît de plus en plus comme une nécessité (14) (27) et sa réalité pourrait être plus près qu'on ne croit, surtout si la contribution financière de l'employeur à la formation continue

des professionnels, devient partout réglementée, comme cela s'est fait en France par la loi de juillet 1971 (2).

Autres agents

L'industrie et le commerce ont eux aussi un intérêt particulier à la formation continue des diplômés d'université qui, sur le plan professionnel,constituent une partie importante de leur clientèle pour des produits tels que les instruments scientifiques, les appareils médicaux, les remèdes brevetés, les livres spécialisés, etc. La responsabilité que les fabricants et les vendeurs de tels produits peuvent avoir dans la formation continue des diplômés d'université devrait être étudiée de plus près et mieux controlée (14). Il en va de même pour les agences gouvernementales (26) et les associations d'institutions d'enseignement (10) (55).

Besoin de coordination

Si l'on se plaît à vanter le travail accompli par les principaux agents concernés par la formation continue des diplômés d'université, on ne manque pas également de montrer la confusion que leur zèle peut entraîner. Devant la duplication des programmes offerts, la dispersion des énergies, l'insuffisance de l'information, la mauvaise utilisation des ressources humaines et matérielles, on ne peut que souligner l'urgence et la nécessité d'une coordination entre les principaux agents concernés par la formation continue des diplômés

d'université en vue d'une meilleure planification des activités éducatives (13) (14) (41) (42) (47) (62).

CHAPITRE III

L'ELABORATION ET L'ADMINISTRATION DES ACTIVITES DE FORMATION CONTINUE POUR LES DIPLOMES D'UNIVERSITE

Différents agents concernés par la formation continue des diplômés d'université s'occupent d'organiser des activités éducatives. Le rôle de ces agents, de même que l'importance quantitative et qualitative des activités qu'ils offrent, varient selon les professions considérées. Mais, quel que soit le contexte dans lequel elles sont organisées et quel que soit l'agent qui en assume la responsabilité, les activités de formation continue doivent être élaborées et administrées en tenant compte des étapes essentielles qui composent toute activité éducative: identification des besoins, établissement des objectifs et des contenus, choix d'une méthode, mode de financement, évaluation, etc. (38).

Les nombreuses descriptions et analyses d'activités de formation continue pour les diplômés d'université qu'on trouve dans la littérature nous permettent de constater quelle attention particulière est (ou devrait être) accordée à la réalisation de certaines de ces étapes de base.

Identification des besoins

Dans la majorité des cas, l'identification des besoins éducatifs se fait au moyen d'une enquête-questionnaire

et c'est l'association professionnelle qui est considérée comme l'agent le plus à même d'accomplir cette tâche (2) (14) (36) (47) (56).

Les professeurs, les employeurs, les "étudiants" éventuels constituent également des sources d'information utiles sur les besoins (36) (56). Les enquêtes effectuées à cet effet ont montré que les besoins exprimés par les diplômés d'université étaient principalement en relation avec

- la mise à jour des connaissances dans les disciplines de base et dans les problèmes de pratique (9) (30) (36) (64);
- l'adaptation à un changement récent ou éventuel (30) (48);
- les problèmes relatifs aux responsabilités sociales du professionnel (30) (49) (50) (64).

Certains spécialistes en éducation mettent en doute la valeur des enquêtes menées pour identifier les besoins éducatifs des diplômés d'université sur le plan professionnel: on considère que les résultats obtenus sont peu valables et que les besoins exprimés ne correspondent pas aux besoins réels (47) (67).

L'identification des besoins constitue l'étape la plus importante, puisque c'est d'elle que dépendent tous les autres éléments de l'activité éducative et plus particulièrement l'établissement des objectifs éducatifs et la définition du contenu (38): on devrait donc lui accorder toute l'attention voulue et, au besoin, la confier à des spécialistes. A ce sujet, il y aurait peut-être lieu de retenir la suggestion

de Davies (17) à l'effet que l'identification des besoins devrait être confiée à un organisme qui, tout en étant en relation avec les agents et les clients de la formation continue des professionnels, n'aurait pas lui-même à assumer la responsabilité d'organiser et d'administrer des programmes, ce qui assurerait une certaine objectivité dans son enquête.

Etablissement des objectifs éducatifs

Une activité éducative ne saurait être profitable si elle n'est pas, au départ, orientée vers des objectifs définis clairement: c'est seulement grâce aux objectifs qu'il est possible de mesurer le progrès accompli par les participants et la valeur de la méthode utilisée (38).

Pour ce qui est de la formation continue des diplômés d'université, si l'on en juge par les critiques sévères qui, en maints endroits, sont formulées au sujet de l'évaluation, les objectifs des activités éducatives ne sont certes pas toujours clairement établis, puisqu'ils ne permettent pas l'utilisation de mesures valables (1) (46) (47) (50).

Contenu

Les principales remarques faites à propos du contenu des activités de formation continue des diplômés d'université ont trait principalement au fait

- qu'on cherche à faire passer trop d'information à la fois;
- qu'il y a un manque d'équilibre entre la théorie et la pratique;

- qu'on néglige d'aborder des sujets neufs (13) (46) (47) (67).

Les personnes ressources

Le choix de professeurs d'université comme personnes-ressources soulève un certains nombre d'objections, qui peuvent se résumer dans le fait que le professeur a perdu contact avec la pratique professionnelle et qu'il ne sait pas traduire la recherche en pratique (14) (46) (47). Sneed (61), pour sa part, croit que le professeur d'université refuse de contribuer à la formation continue des praticiens parce que ces derniers ne travaillent pas au développement de la science mais uniquement à son application pratique dans une perspective de profit monétaire.

Pour les cas où il convient de faire appel aux professeurs d'université pour enseigner dans des activités de formation continue, il vaudrait mieux que l'université y affecte des professeurs à temps plein (14) (50).

Bon nombre de professionnels peuvent servir de personnes-ressources pour des activités éducatives de formation continue, surtout dans le domaine des sciences et dans celui de la santé; il y aurait lieu parfois de voir à leur fournir une certaine préparation sur le plan pédagogique (7) (37) (46) (47).

Méthodes et techniques

L'approche méthodologique constitue l'un des sujets

les plus étudiés dans la littérature sur la formation continue des diplômés d'université. La plupart des descriptions et analyses, en effet, cherchent à évaluer ou à mettre en évidence une méthode ou une technique particulière.

Un inventaire de toutes les activités de formation continue pour des diplômés d'université montrerait que les modes d'enseignement utilisés sont extrêmement variés et défient parfois l'imagination. La formation continue se fait dans toutes sortes de milieux (universités, laboratoires, industries, hôpitaux, etc) sous toutes sortes de formes (séminaires, conférences, voyages, etc), à l'aide de toutes sortes de matériels (livres, journaux, films, cassettes, etc) et grâce à toutes sortes de techniques (radio, télévision, ordinateurs, etc). On constate que, de façon générale,

- les méthodes traditionnelles, c'est-à-dire celles qui visent à la transmission de connaissances, sont les plus souvent utilisées: cela pourrait être dû au fait que les participants et le professeur s'y trouvent davantage à l'aise (2) (14) (28) (47) (50);
- les méthodes "actives" sont peu employées (2) (67);
- les principes de l'andragogie sont négligés: on ne fait pas appel aux principes de la psychologie de l'apprentissage chez l'adulte (5) (13) (46) (67).

La tendance la plus remarquable, dans le domaine de la méthodologie, est celle qui consiste à individualiser la formation continue. Le diplômé d'université qui désire acquérir une spécialisation plus poussée, réaliser un idéal personnel, assurer la continuité de sa formation professionnelle ou combler des besoins éducatifs que lui seul connaît doit se

façonner un programme de formation sur mesure (28). Certaines approches méthodologiques individuelles, telles l'"Individual Physician Profile" (60) et le "Postgraduate Traineeships" (47), ont été développées et connaissent déjà un certain succès. Il est à prévoir que la demande pour ce type de formation continuera à s'accroître (2) (46) (47) (55).

Financement

La question de déterminer qui doit financer les activités de formation continue des diplômés d'université a déjà été examinée dans l'étude du rôle des agents concernés par la formation continue des professionnels (chapître II). Quant à savoir quelle influence le mode de financement peut avoir sur l'organisation des activités éducatives, le seul aspect soulevé à ce sujet dans la littérature concerne les difficultés que pose, à l'université, la règle de l'autofinancement.

Devant cette exigence, le responsable des activités de formation continue se voit réduit à n'offrir que des enseignements susceptibles d'attirer un minimum de participants: il doit donc donner aux diplômés d'université ce qu'ils demandent et ce qui est susceptible de leur plaire, mais non pas nécessairement ce dont ils peuvent avoir réellement besoin (46).

L'exigence de l'auto-financement rend donc très difficile, sinon impossible, la planification à long terme et la mise sur pied d'expériences-pilotes qui pourraient, dans bien

des cas, servir à identifier les besoins réels (13).

Evaluation

L'évaluation constitue l'un des problèmes majeurs dans l'élaboration d'activités de formation continue; aussi fait-elle l'objet d'un nombre sans cesse croissant d'études, surtout dans le secteur des sciences de la santé (47).

Par définition, l'évaluation doit "déterminer le degré de réalisation d'un objectif éducatif; elle comprend deux processus intimement liés: la mesure et l'estimation (appraisal)" (29). Concrètement, cela signifie que l'évaluation doit mesurer, d'une part, jusqu'à quel point le participant a accompli ce qu'on attendait de lui et, d'autre part, jusqu'à quel point l'activité elle-même a contribué à la réalisation de l'objectif éducatif établi (29) (38).

L'évaluation du progrès accompli par les diplômés d'université qui participent à des activités de formation continue n'est, semble-t-il, pas toujours valable. Cela est dû principalement au fait que les objectifs des activités, quand ils sont établis, ne sont pas clairement énoncés (47) (50) ou, le plus souvent, au fait que l'évaluation est faite non pas au moyen de mesures objectives, mais par voie de questionnaires subjectifs où les participants sont appelés à donner leur opinion sur leur degré de satisfaction. Ces évaluations qu'on appelle parfois des "opinionnaires", peuvent s'avérer utiles pour l'élaboration d'activités futures, mais elle sont peu

valables pour mesurer le progrès accompli réellement par les participants (47).

Quant à l'autre évaluation, celle qui consiste à déterminer jusqu'à quel point l'activité a contribué à la réalisation de l'objectif éducatif ("appraisal") elle soulève un double problème: celui de l'accréditation des activités éducatives et celui de la "re-certification" des membres d'une profession.

Le nombre des activités et programmes de formation continue offerts dans toutes les disciplines augmente sans cesse au point de devenir à peu près incalculable; devant une telle abondance, le professionnel ne sait vraiment pas comment choisir l'activité qui lui permettra effectivement d'améliorer sa compétence: d'où le besoin d'"accréditer" les activités de formation continue des diplômés d'université comme cela se pratique pour les programmes de formation des futurs professionnels (13) (50).

Déjà certaines associations professionnelles ont établi des critères pour l'approbation des activités de formation continue offertes à leurs membres. L'opération est plus complexe que dans le cas de l'accréditation des programmes de formation des futurs professionnels, parce qu'ici ce ne sont pas seulement les institutions mais les activités elles-mêmes que l'on approuve (5) (47). Ce système ne garantit peut-être pas au professionnel que les activités accréditées répondront vraiment à ses besoins, mais il contribue

sûrement à améliorer la qualité de l'enseignement donné (47) (57).

La "re-certification" des membres d'une profession, que l'on considère comme l'élément le plus influent pour l'avenir de la formation professionnelle au Canada (43), constitue un problème beaucoup plus complexe et beaucoup plus délicat que celui de l'accréditation des activités éducatives. Cette évaluation, en effet, doit être baséesur la preuve de la compétence continue d'un individu ou sur la preuve qu'il a acquis les nouvelles connaissances (ou habiletés) exigées par les progrès de la profession (24). Or, même si les activités de formation continue visent principalement à augmenter ou, du moins, à maintenir le niveau de compétence, la participation à ces activités ne constitue pas pour autant la garantie que le professionnel pourra, par ce moyen, améliorer la qualité de sa pratique (47) (58). Aussi la participation obligatoire à des activités de formation continue est elle généralement contestée par les associations professionnelles (3) (14) (35) (46) (47) (48) (49) (51).

Il n'en reste pas moins que cette participation, obligatoire ou non, constitue une manifestation de l'intérêt du diplômé d'université pour sa formation continue et, présumément, un indice de son progrès sur le plan professionnel. Or, c'est précisément pour mesurer ce progrès que l'on a cru opportun de créer, aux Etats-Unis, l'"unité d'éducation continue" (C.E.U. Continuing Education Unit) (22).

Le C.E.U. est défini comme "10 heures-contact de participation dans une activité de formation continue organiseé par une institution responsable, sous une direction compétente et selon des méthodes pédagogiques valables" (23). Cette unité qui a d'abord été établie dans le but de mesurer et de comptabiliser la participation des professionnels à des activités de formation continue, s'avère également utile pour des fins aussi diverses que le calcul du coût d'une activité, l'établissement d'objectifs éducatifs à long terme, etc (4) (46) (54).

Par ailleurs, l'utilisation de plus en plus répandue de cette unité de mesure a contribué, pour une bonne part, à l'accréditation des activités de formation continue pour les diplômés d'université et à la reconnaissance des institutions qui les offrent (23).

Au Canada, les universités et les autres agents concernés par la formation continue des professionnels n'ont pas encore adopté cette mesure, mais il y aurait peut-être lieu de se demander s'il ne serait pas opportun de le faire bientôt. Grâce à un tel système, le diplômé d'université est en mesure de démontrer qu'il a continué sa formation professionnelle: ce genre d'attestation, en plus de constituer un mode d'encouragement (4) (47) peut, dans certains cas, valoir des compensations monétaires (9) (10).

CHAPITRE IV

PROBLEMES RELATIFS A L'ORGANISATION DE LA FORMATION CONTINUE DES DIPLOMES D'UNIVERSITE

Certains auteurs ont cherché à faire une étude globale de la formation continue des diplômés d'université ou à analyser à fond quelques-uns de ses aspects particuliers (13) (14) (20) (28) (47) (50) (67). La mise en commun de leurs observations et de leurs suggestions permet de dégager les caractéristiques principales de la formation continue des diplômés d'université et de voir quels sont les problèmes d'organisation qui posent le plus de difficultés et sur lesquels il y aurait lieu de poursuivre la recherche.

Caractéristiques générales

Au plan de la conception, la formation continue présente une approche commune à toutes les professions. En effet, elle repose sur le même principe de base: la nécessité, pour le professionnel, de continuer la formation qu'il a reçue à l'université, et elle poursuit le même objectif général: l'amélioration de la qualité de la pratique professionnelle. Enfin, la formation continue se fait au moyen d'activités éducatives qui sont élaborées selon un même processus et qui rencontrent les mêmes difficultés: grande variété des besoins et des intérêts, exigences et contraintes des institutions,

faiblesses du taux de participation, etc. (28) (47) (48) (67).

Pourtant, au plan de la réalisation, la formation continue laisse voir une grande variété d'approches: chaque profession agit comme si les problèmes de formation continue de ses membres étaient uniques et comme si l'organisation d'activités éducatives présentait des difficultés exceptionnelles et particulières à sa discipline. Il n'existe que peu ou pas d'échanges d'idées et d'expériences entre les professions; chacune passe par les mêmes tâtonnements, commet les mêmes erreurs et subit les mêmes pertes de temps et d'efforts. D'une façon générale, on sent l'absence d'organismes compétents dans l'élaboration et l'administration de programmes de formation continue pour les diplômés d'université (9) (28) (67).

Au plan des résultats, on estime parfois que les activités offertes manquent de qualité (47) (50), d'imagination (46), ou de lien avec les disciplines connexes (50). A l'exception des programmes organisés dans les professions fortement hiérarchisées, (v.g. l'administration, la religion, l'armée), les activités de formation continue des professionnels manquent généralement de continuité (8) (28), au sens où "les expériences éducatives forment une suite dans laquelle un module d'apprentissage prend une valeur et une signification sous l'effet cumulatif des modules auxquels il est intégré" (67). Il y a bien un effort de continuité dans les revues professionnelles et dans les programmes des congrès annuels des associations, mais la continuité de la formation se fait

principalement, sinon uniquement, dans l'individu lui-même qui tire des activités auxquelles il participe tout ce dont il a besoin d'après son évolution personnelle (28).

Problèmes

Lors du Colloque sur la formation continue des professionnels, organisé en 1970 par le *Department of Adult Education* de *l'Ontario Institute for Studies in Education*, dans le cadre du *Professional Education Project*, (14) les participants ont identifié et étudié ce qui, à leur sens, constituait les principaux problèmes ("issues") concernant l'organisation de la formation continue des diplômés d'université sur le plan professionnel. Dans l'ensemble, ce sont les mêmes problèmes qu'on retrouve analysés ici et là dans la littérature et, dans les deux cas, la façon de les aborder, est sensiblement la même. Ces problèmes peuvent être regroupés autour de huit sujets principaux (dont l'ordre de présentation ici n'a rien de significatif).

Un premier groupe de problèmes concerne l'attitude des diplômés d'université face à la formation continue: "comment créer chez les diplômés d'université une attitude plus favorable à l'endroit de la formation continue?". On a reconnu que l'approche traditionnelle utilisée au cours de la formation professionnelle était à l'origine du peu d'importance que les diplômés d'université accordaient à leur formation continue. Aussi serait-il souhaitable que, pendant sa

période de formation, le futur professionnel soit amené à considérer la formation comme un processus continu et global; il faudrait aussi qu'on lui enseigne comment apprendre plutôt que de se limiter à lui transmettre des connaissances qui deviendront démodées dès ses premières années de pratique professionnelle.

Un deuxième groupe de problèmes, qui se situe dans la ligne du précédent, a trait à la motivation des individus. A ce sujet, on a cru bon de distinguer entre les motifs "extrinsèques" (v.g. crédits, diplômes, promotion, re-certification, etc) et les motifs intrinsèques (intérêt pour la science, désir d'apprendre, souci de son propre développement). L'approche utilisée présentement dans la formation des futurs professionnels favoriserait davantage le développement des motifs extrinsèques parce qu'elle ne met pas l'accent sur la notion d'éducation continue ni sur l'acquisition des modes d'apprentissage.

Parmi les motifs "extrinsèques" les plus puissants, on retrouve la participation obligatoire à des activités de formation continue; cette question, qui est reliée à celle de la "re-certification", prend une place de plus en plus grande dans la littérature et mérite sans doute d'être retenue dans l'organisation de la formation continue pour les diplômés d'université.

Un troisième groupe de problèmes concerne le partage des responsabilités dans la formation continue des diplômés

d'université. Le rôle particulier à chacun des agents concernés est, comme on l'a vu, assez difficile à déterminer; il n'en constitue pas moins un des problèmes fondamentaux dans l'établissement d'un système efficace de formation continue.

Un quatrième groupe de problèmes concerne le financement de la formation continue des diplômés d'université: "comment et par qui doivent être financées les activités de formation continue des diplômés d'université?". A ce sujet, les participants au Colloque de l'OISE ont cru bon de rappeler qu'une contribution financière accrue de la part de l'Etat entraîne inévitablement un contrôle plus grand sur les activités de formation continue. Aussi conviendrait-il d'étudier des modes de financement à frais partagés par les principaux intéressés: l'employeur, l'association professionnelle, le gouvernement, et le professionnel lui-même, ou d'examiner la possibilité que certains enseignements donnés au cours de la période de formation initiale soient reportés à la période de formation continue, de façon à faire alterner des périodes de pratique avec des périodes de formation.

Un cinquième groupe de problèmes, reliés à l'organisation de la formation continue des diplômés d'université, concerne l'évaluation des activités éducatives et de leur influence sur la qualité de la pratique. Il s'agit, essentiellement, de déterminer comment (c'est-à-dire à partir de quels critères et selon quelles procédures) et par qui cette évaluation doit se faire. Ici encore, le problème est d'une

importance capitale dans l'organisation d'un système global de formation continue des professionnels. A ce problème déjà très complexe, se greffe celui de l'évaluation et du contrôle de la formation continue acquise de façon autonome, c'est-à-dire en dehors du cadre des activités organisées (13). Si la participation à des activités organisées constitue le seul critère pour mesurer la compétence, il y a danger que l'on identifie le professionnel compétent uniquement à celui qui participe à ces activités, ce qui, en réalité, ne sera pas toujours le cas (58).

Un sixième groupe de problèmes concerne le rôle et la formation des paraprofessionnels. Cette question, qui a soulevé un "intérêt considérable tout au long du Colloque" (sur la formation continue des professionnels tenu à l'OISE) (14) est aussi mentionnée fréquemment dans la littérature (9) (13) (36) (50). On souligne plus particulièrement l'importance de développer des programmes de formation continue dans les disciplines connexes à celles qui sont à la base des différentes professions, afin d'augmenter la compétence des paraprofessionnels parallèlement à celle des professionnels. Loin de mettre ces deux groupes en concurrence, cette pratique, selon Sneed (61), permettrait aux paraprofessionnels d'assumer plus de responsabilités, dans les services au public, laissant ainsi aux professionnels plus de liberté pour participer à des activités de formation continue.

La formation continue des femmes diplômées d'université

n'a pas été étudiée lors du Colloque de l'OISE mais elle n'en constitue pas moins un autre groupe de problèmes importants. Le nombre des femmes qui détiennent un grade universitaire va en s'accroissant, mais les carrières ne leur sont pas toutes également ouvertes et leur profil de carrière est différent de celui des hommes parce qu'influencé par des facteurs particuliers (11) (46) (50). Le problème que pose la formation continue des femmes graduées de l'université mériterait une attention toute particulière qu'il n'a malheureusement pas été possible d'accorder dans le cadre de la présente analyse.

Le dernier groupe de problèmes n'est pas totalement distinct des sept autres, puisque, d'une certaine façon, il les englobe tous; il concerne l'identification et l'implantation de mesures susceptibles de favoriser l'organisation et le développement de la formation continue des diplômés d'université.

On trouve, dans la littérature, un certains nombre de mesures susceptibles de favoriser la formation continue des diplômés d'université. Ces mesures, qui ont été signalées ici et là dans les chapitres précédents, peuvent être classées en trois catégories.

La première catégorie concerne l'individu: il s'agit de moyens visant à changer sa conception de l'éducation, à susciter ou à augmenter sa motivation à l'endroit de sa formation continue ou encore à évaluer et à reconnaître le

perfectionnement professionnel qu'il s'est donné.

La deuxième catégorie de mesures concerne les agents intéressés à la formation continue des diplômés d'université. Une meilleure coordination entre ces agents aurait pour effet d'améliorer le fonctionnement de la formation continue. Il y aurait également lieu, suggère-t-on, d'établir des liens constants entre le milieu professionnel et l'université; ainsi, par exemple, dans toutes les professions, des praticiens pourraient être associés officiellement au corps professoral de l'université, comme cela se pratique déjà en médecine grâce au système d'hopitaux "affiliés" à l'université.

La troisième catégorie de mesures concerne les activités éducatives de formation continue. Ces mesures ont une portée générale (v.g. décentralisation des activités, amélioration de la qualité de l'enseignement, souci accru de continuité, etc) ou ne visent que certains aspects particuliers (v.g. financement, publicité, évaluation, etc).

L'implantation de toutes ces mesures fait également l'objet de bon nombre de suggestions. Ainsi, par exemple, lors du *Colloque de l'OISE sur la formation continue des professionnels* on a avancé certaines stratégies susceptibles de favoriser le développement de la formation continue des diplômés d'université:

- établissement d'un dialogue régulier entre les diplômés d'université et leur association professionnelle afin de diffuser toute l'information pertinente sur les activités éducatives organisées;

- maintien de relations étroites entre l'université et ses diplômés afin de faciliter la réinsertion de ces derniers dans les cours et programmes qu'ils jugent utiles ou nécessaires à leur perfectionnement professionnel;
- organisation d'activités éducatives "sur le terrain" et plus particulièrement dans les endroits éloignés où le diplômé d'université n'a pas facilement accès à des sources de formation;
- élaboration de programmes intégrés destinés aux membres de différentes professions (v.g. les principes de l'économique applicables en droit, en génie, etc.).

Toujours dans une perspective d'implantation de mesures favorables à l'organisation et au développement de la formation continue des diplômés d'université, quelques auteurs ont adopté une approche globale qui ne manque pas d'intérêt (2) (14) (17) (33) (47) (62).

Au total, toutes leurs suggestions, aboutissent à la mise en place d'un "organisme central" qui pourrait prendre la forme d'un "centre pour la formation continue des diplômés d'université" (14), d'une "université nationale sans murs" (62) ou d'une "académie nationale" regroupant toutes les ressources éducatives du milieu (47).

Davies (17) suggère que cet organisme soit rattaché à l'université, mais il insiste sur le fait qu'il ne doit pas avoir de responsabilité d'enseignement, qu'il doit être financé par d'autres sources que les frais de scolarité perçus par l'université et qu'il doit être composé de spécialistes en élaboration de programme intéressés principalement par le changement social et par les problèmes d'apprentissage chez

les adultes.

Le comité sur la formation continue de l'American Association of Library Schools (62), verrait plutôt un comité composé de représentants des cinq principaux agents intéressés: les écoles professionnelles, l'association, le gouvernement, l'employeur et les individus.

De façon générale, on croit que cet organisme aurait pour principales responsabilités de

- réglementer, planifier, coordonner et promouvoir les activités de formation continue;
- maintenir des relations constantes avec les différents agents concernés par la formation continue des diplômés d'université;
- servir de mécanisme de coordination entre les institutions-ressources et les clientèles visées pour ce qui a trait à l'identification des besoins, la publicité, l'information, etc.;
- conseiller et orienter les diplômés d'université dans leur carrière professionnelle.

La suggestion d'un organisme central n'est, en réalité, qu'une synthèse des principales mesures proposées, ici et là, pour favoriser la formation continue des diplômés d'université. Il n'existe pas, en effet, (du moins dans la littérature que nous avons pu consulter) d'étude stratégique visant à l'implantation d'un système global de formation continue pour les diplômés d'université. A part la représentation graphique de Houle, dont il a été question au chapitre I (pp.3-4) on ne trouve que deux exemples de modèle intégral ("comprehensive model") de formation professionnelle continue: celui de Nattress (50) et celui de Farmer (20). Le premier (annexe III)

qui est basé sur les principaux éléments du processus éducatif, sert à illustrer la mécanique du développement professionnel de l'individu. Quant au second (annexe IV) il sert à montrer comment, dans le passage d'une carrière à une autre, la formation professionnelle continue s'apparente et s'intègre à la formation professionnelle initiale. Dans les deux cas il s'agit d'approches théoriques, permettant de visualiser certains aspects particuliers de la formation continue des professionnels.

De façon générale, la littérature consultée est assez abondante pour permettre de dégager les caractéristiques principales de la formation continue des diplômés d'université et d'identifier les aspects qui font problème; elle est cependant moins riche quand il s'agit d'inventer des stratégies d'organisation et de développement.

CONCLUSION

Cette analyse sommaire de la documentation actuelle sur la formation continue des diplômés d'université peut, à première vue, donner l'impression que la situation, dans ce domaine, est loin d'être encourageante: les problèmes qu'on y rencontre, en effet, sont nombreux et fort complexes.

Il convient, cependant, de souligner que la formation continue des professionnels diplômés d'université constitue un phénomène relativement récent et que, sous l'influence des changements subis par la pratique professionnelle, il a connu un développement excessivement rapide. Il est donc tout à fait normal que l'organisation de ce secteur de l'éducation des adultes pose de nombreux problèmes pour lesquels il n'a pas encore été possible de trouver des solutions satisfaisantes (pour autant qu'il existe de telles solutions dans le monde de l'éducation!).

D'ailleurs, bon nombre de difficultés sont en voie d'être aplanies. Le diplômé d'université, en effet, est de plus en plus motivé pour continuer sa formation; les responsabilités propres à chacun des principaux agents concernés par la formation continue des diplômés d'université tendent à se préciser davantage; le nombre et la qualité des activités

éducatives offertes augmentent constamment etc.

De plus, l'intérêt des éducateurs d'adultes pour les problèmes de la formation continue des professionnels diplômés d'université est si grand que ce secteur pourra bientôt profiter de l'apport de nombreux spécialistes dans différentes disciplines: on parle déjà de "professionnels de la formation continue pour professionnels" (50).

Enfin, certaines caractéristiques de la formation continue des diplômés d'université favorisent la solution des problèmes. Dans ce secteur, en effet, les clientèles sont bien définies et homogènes, leurs besoins éducatifs sont limités et identifiables, les ressources éducatives sont peu variées et, par conséquent, contrôlables, etc.

Il reste, toutefois, que l'implantation de mesures susceptibles de favoriser l'organisation de la formation continue des diplômés constitue un des problèmes complexes pour lesquels peu de solutions ont été suggérées. Tout porte à croire que, à la différence des autres problèmes dont les solutions sont applicables à peu près universellement, le problème de l'organisation d'un système de formation continue pour les diplômés d'université ne peut se résoudre de façon satisfaisante qu'en faisant appel à des stratégies et à des mesures locales. Même s'il en était ainsi, il y aurait encore profit à examiner les approches qui ont été utilisées dans d'autres situations et pour d'autres fins, que ces

approches aient ou non réussi: c'est précisément dans cette perspective qu'a été préparée la présente analyse de la documentation actuelle sur la formation continue des diplômés d'université.

BIBLIOGRAPHIE

(Cette bibliographie ne comprend que les ouvrages cités)

1. ABRAHAMSON, Stephen, "Evaluation in Continuing Medical Education" in *Journal of the American Medical Association*, vol. 206, October 1968, 625-8.

2. ALLOUARD, P., "Dans une perspective d'éducation permanente: Le développement de la formation continue des ingénieurs et l'évolution des écoles d'ingénieurs en France" in *Notes et études documentaires*, La documentation française, Secrétariat général du gouvernement, no 3840-3841, 6 décembre 1971, pp. 5-52.

3. AMERICAN ASSOCIATION OF COLLEGES OF PHARMACY and AMERICAN PHARMACEUTICAL ASSOCIATION, "The Continuing Competence of Pharmacists", Preliminary Report -AACP/APhA Task Force on Continuing Competence in Pharmacy in *Journal of American Pharmaceutical Association*, vol. NS14, no 17, July 1974, pp. 340-5.

4. AMERICAN MANAGEMENT ASSOCIATION, *The Continuing Education Unit*, New York, n.d.

5. ANDREWS, Grover J., "Accreditation of Adult Education Programs in Higher Education" in *Adult Leadership*, vol. 20, no 10, April 1972.

6. ANDREWS, Neil C., WHITE, Charles H., "An Extramural Approach to Continuing Education in Remote Hospitals" in *Adult Leadership*, vol. 21, no 4, October 1972,pp. 126-7,144.

7. ASCH, A.B., "Engineering Education at the Crossroads" in *Journal of Engineering Education*, vol. 57, no 8, August 1967.

8. BIEDENBACK, J.M., "Continuing Engineering Education Utilizing Videotape"in *Journal of Engineering Education*, vol. 61, no 8, May-June 1971.

9. BLANEY, Jack P., SELMAN, Gordon R., *University Continuing Education for Professionals in Education: Some Principles and Proposals*, Occasional Paper no 2, Professional Education Project, Toronto: Department of Adult Education, The Ontario Institute for Studies in Education, 1970.

10. CADRE (Centre d'animation, de développement et de de recherche en éducation), *Prospectives*, Numéro spécial: perfectionnement et formation des maîtres, vol. 10, no 2, Montréal, avril 1974.

11. CANADA Commission royale d'enquête sur la situation de la femme au Canada, *Rapport*, Ottawa, 1970.

12. CHAMBERLAIN, Jeannette, "The Crisis in Continuing Education Leadership", in *Journal of Continuing Education for Nurses*, vol. 4, no 2, March-April 1973, pp. 9-13.

13. CHARTERS, Alexander N., "Continuing Education for the Professions" in *Handbook of Adult Education*, edited by Robert M. Smith, George F. Aker and J.R. Kidd, A.E.A. Publications, London: the MacMillan Co., 1970.

14. *Continuing Education in the Professions*, a Conference sponsored by the Professional Education Project, Department of Adult Education, The Ontario Institute for Studies in Education, November 17-20, 1970.

15. CROWLEY, D.W., "The University and Continuing Education" in *Australian Journal of Adult Education*, vol. 11, no 3, November 1971, pp. 131-6.

16. DARRELL, Norris, "The Role of the Universities in Continuing Professional Education" in *Ohio State Law Journal*, vol. 32, no 2, Spring 1971, pp. 312-328.

17. DAVIES, A.T., "Professional Refresher Courses" in *Australian Journal of Adult Education*, vol. 12, no 2, July 1972, pp. 75-6.

18. DICKINSON, Gary, *A Survey of the Need for Programs to Prepare Members of the Health Professions as Specialists in Continuing Education*, Vancouver: Adult Education Research Centre and Division of Continuing Education in the Health Sciences, 1972.

19. ELLIS, M.E. Dormer, "Twenty Years in the Lives of Three Hundred Men" from *Frontiers in Education*, Conference, West Lafayette, Indiana, April 1973.

20. FARMER, James and Others, *Strategies and Models for Developing Adult Career Education*, Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse on Vocational and Technical Education, The Ohio State University, 1973.

21. GRIFFIN, Virginia R., *Career Stages: Guides to Motivations for Learning*, Toronto: The Ontario Institute for Studies in Education, November 1970, mimeographed.

22. GROGAN, Paul J., *Continuing Education Unit*, American Society for Engineering Education, Continuing Engineering Studies Series no 6,(Washington, D.C., November 1971).

23. GROGAN, Paul J., *The Continuing Education Unit: Future of the C.E.U.*, Speech given before American Society of Engineering Education, Madison, Wisconsin, October 4, 1973,

24. HESBURGH, Theodore M. and Others, *Patterns for Lifelong Learning*. A Report of Explorations Supported by the W.K. Kellogg Foundation, San Francisco: Jossey-Bass Publ., 1973.

25. HIESTAND, Dale L., *Changing Careers after Thirty-five: New Horizons through Professional and Graduate Study*, New York: Columbia University Press, 1971.

26. HOULE, Cyril O., "The Lengthned Line" in *Perspectives in Biology and Medicine*, vol. 11, no 1, Autumn 1967.

27. HOULE, Cyril O., "A Firstling of his Heart and Hand" in *Perspectives in Biology and Medicine*, vol. 12, no 4, Summer 1969.

28. HOULE, Cyril O., "To Learn the Future" in *Medical Clinics of North America*, vol. 54, January 1970, pp. 5-17.

29. HOULE, Cyril O., *The Design of Education*, San Francisco: Jossey-Bass Inc., 1972.

30. HOULE, Cyril O., *The Nature of Continuing Professional Education*, (Paper presented at a Princeton University Conference in May 1973), mimeographed, n.p.

31. HOULE, Cyril O., *The Classic Model of Professional Education/An Emerging Model of Continuing Education*, (Représentations graphiques inédites devant figurer dans un livre en préparation), mimeographed, n.d., n.p.

32. HUDSON, C., "The Responsability of the University in the Continuing Education of Physicians" in *Journal of Medical Education*, vol. 413, May 1968, pp. 526-31.

33. HURLEY, William E., "Comments" in *Ohio State Law Journal*, vol. 32, no 2, Spring 1971, pp. 329-33.

34. HUSTON, Harold W., *Some Notes about Motivation and Voluntary Participation in Professionally-related Educational Activities*, (Position Paper distributed at the Conference on Continuing Education in the Professions, Toronto, November 1970),mimeographed, n.d.

35. KATZ, Israel, *An Emerging Role for Universities (Harvesting, Concentrating, Refining and Dispensing New Knowledge)*, paper presented at: World Conference, International Congress of University Adult Education, Montreal, 1970.

36. KATZ, Israel, "Guidelines for Continuing Engineering Studies Programs in Urban Centers" in *Journal of Engineering Education*, vol. 57, no 8, 1967.

37. KATZ, Israel, GROGAN, Paul, "Envolving Concepts of Continuing Engineering Studies" in *Journal of Engineering Education*, vol. 61, no 8, 1971.

38. KNOWLES, Malcolm S., *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy vs Pedagogy*, New York: Association Press, 1970.

39. KUHN, Annette, "Current Patterns of Graduate Employment: Summary of a Paper" in *Higher Education*, vol. 2, no 2, May 1973, pp. 271-2.

40. LONG, Huey B., "Perspectives of the Continuing Education Unit" in *Adult Leadership*, vol. 22, no 8, February 1974.

41. LUKE, Robert A., *The Role of the Professional Association in Continuing Professional Education*, University of Illinois, College of Education, Spring 1972.

42. McGROTHLIN, William J., "Continuing Education in the Professions" in *Journal of Education for Librarianship*, vol. 13, no 1, Summer 1972, pp. 3-16.

43. McLEISH, John A.B. and Others eds., "The Advancement of Professional Education in Canada" in *The Report of the Professional Education Project*, Toronto: Kellogg Foundation, Ontario Institute for Studies in Education, February 1973.

44. MEYER, Thomas C., "Toward a Continuum in Medical Education" in *Journal of Medical Education*, vol. 48, no 12, pt 2, December 1973, pp. 67-70.

45. MOOD, Alexander M., *The Future of Higher Education: Some Speculations and Suggestions*, a Report prepared for the Carnegie Commission on Higher Education, New York: McGraw-Hill, c1973,

46. NAKAMOTO, June, VERNER, Coolie, *Continuing Education in Dentistry: A Review of North American Literature 1960-1970*, (W.K. Kellogg Project Report #5), Vancouver: Adult Education Research Centre and Division of Continuing Education in the Health Sciences, University of British Columbia, 1972.

47. NAKAMOTO, June, VERNER, Coolie, *Continuing Education in Medicine: A Review of North American Literature 1960-1970*, (W.K. Kellogg Project Report #3), Vancouver: Adult Education and Research Centre and Division of Continuing Education in the Health Sciences, University of British Columbia, 1972.

48. NAKAMOTO, June, VERNER, Coolie, *Continuing Education in Nursing: A Review of North American Literature 1960-1970*, (W.K. Kellogg Project Report #4), Vancouver: Adult Education Research Centre and Division of Continuing Education in the Health Sciences, University of British Columbia, 1972.

49. NAKAMOTO, June, VERNER, Coolie, *Continuing Education in Pharmacy: A Review of North American Literature 1960-1970*, (W.K. Kellogg Project Report #6), Vancouver: Adult Education Research Centre and Division of Continuing Education in the Health Sciences, University of British Columbia, 1972.

50. NATTRESS, LeRoy Wm jr., *From the Proceedings of the Sections on Continuing Education for the Professions of the A.E.A. of the U.S.A. and the National University Extension Association at the Galaxy Conference on Adult Education, Washington, D.C., December 8-10, 1969*, Chicago: Natresources, 1970, IX.

51. NEWBY, Martha R., "A is for Arizona" in *Adult Leadership*, vol. 21, no 8, February 1973, pp. 252-3.

52. OHLIGER, John, *Is Lifelong Adult Education a Guarantee of Permanent Inadequacy?*,(Lecture delivered at Saskatoon, Saskatchewan in March 1974).

53. PETERSON, Margaret S., "Counseling Programs for Professionals" in *Adult Leadership*, vol. 12, no 6, December 1972, pp. 193-5.

54. PHILLIPS, Louis Edwin, *A Study of the Uses and Effects of the Continuing Education Unit Within Selected User Groups*, Ed.D., Dissertation, University of Georgia, 1973.

55. QUEBEC (Province) Conseil des universités, *Avis au Ministre de l'éducation sur la formation des maîtres*, Québec, 1973.

56. REED, David E., "And Others" in *Journal of Medical Education*, vol. 48, no 12, pt 1, December 1973, pp. 1152-55.

57. REGISTERED NURSES' ASSOCIATION OF BRITISH COLUMBIA, *Continuing Nursing Education Programs in British Columbia: Policies, Procedures, Criteria for Approval*, Vancouver: RNABC, April 1974.

58. REGISTERED NURSES' ASSOCIATION OF BRITISH COLUMBIA, *Position Paper on Continuing Education for Re-Registration*, Vancouver: September 1974, mimeographed.

59. SCHEIN, Edgar H. with the assistance of KOMMERS, Diane W., *Professional Education: Some New Directions*, Tenth of a Series of Profiles sponsored by the Carnegie Commission on Higher Education, New York: McGraw-Hill, 1972, XIII, Bibliographie pp. 151-6.

60. SIVERTSON, Sigund E. and Others, "Individual Physician Profile: Continuing Education Related to Medical Practice" in *Journal of Medical Education*, vol. 48, no 11, November 1973, pp. 1006-12.

61. SNEED, Joseph T., *Continuing Education in the Professions*, The Journal of Higher Education, vol. 43, no 3, March 1972, pp. 223-8.

62. STONE, Elizabeth W., "The Role of AALS in Lifetime Learning for Librarians" in *Journal of Education for Librarianship*, vol. 12, no 4, Spring 1972, pp. 254-66.

63. TAYLOR, Edward Bunker, *Relationship between the Career Changes of Lawyers and their Participation in Continuing Legal Education*, PhD. Theses, Nebraska University, Lincoln, 1967.

64. UNIVERSITY OF BRITISH COLUMBIA, Center for Continuing Education, *Annual Report 1972-1973*, Vancouver, 1973,

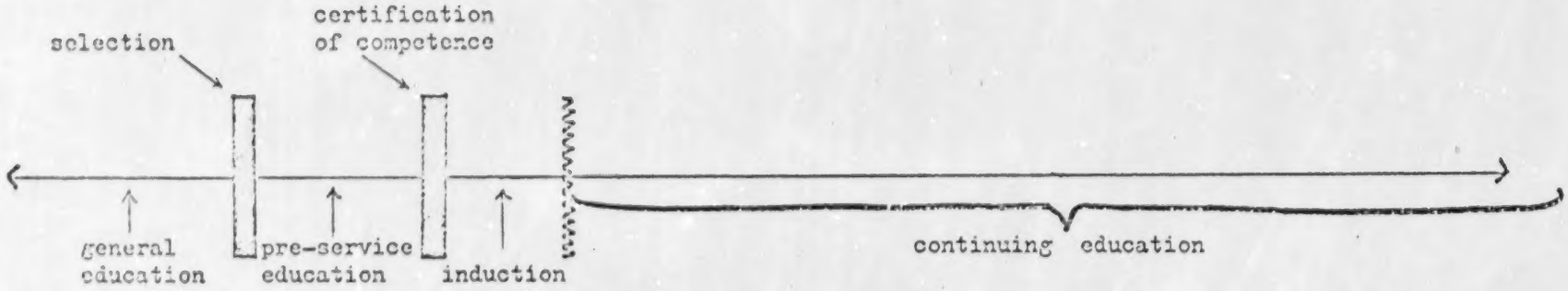
65. UNIVERSITY OF TORONTO, The Governing Council, *Report Number 3 of the Sub-Committee on the Division of University Extension*, May 1973, mimeographed, n.p.

66. WATERTON, Patricia, BLANEY, Jack P., *A Diploma Program in Liberal Studies: Report on a Preliminary Investigation*, Vancouver: The University of British Columbia, Department of University Extension, Occasional Papers in Continuing Education, no 1, June 1968.

67. WICKETT, R.E.Y., ed.,*Continuing Education for Professionals: The Manitoba Experience* (a Report on the Conference held at the University of Manitoba on October 28-30, 1971), (Extension Division, University of Manitoba), n.d.

ANNEXES

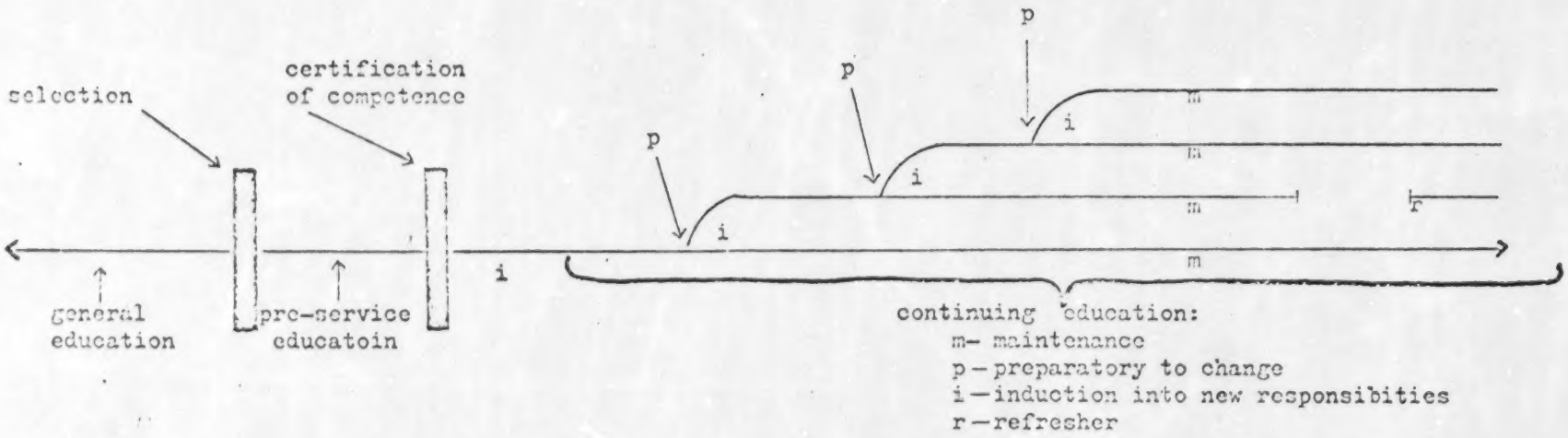
The Classic Model of Professional Education



Source: HOULE, Cyril O. (Représentation graphique inédite devant figurer dans un livre en préparation).

Annexe I

An Emerging Model of Continuing Education



Some of the causes for a shift in level in the same profession:

Movement upward in a hierarchy: a second lieutenant becomes a first lieutenant; a priest becomes a bishop

Movement from generalist to specialist practice: a general nurse becomes a specialist in obstetrical practice: an architect specializes in mass-produced homes

Movement from one level of performance to another one: a suburban superintendent becomes a big-city superintendent of schools

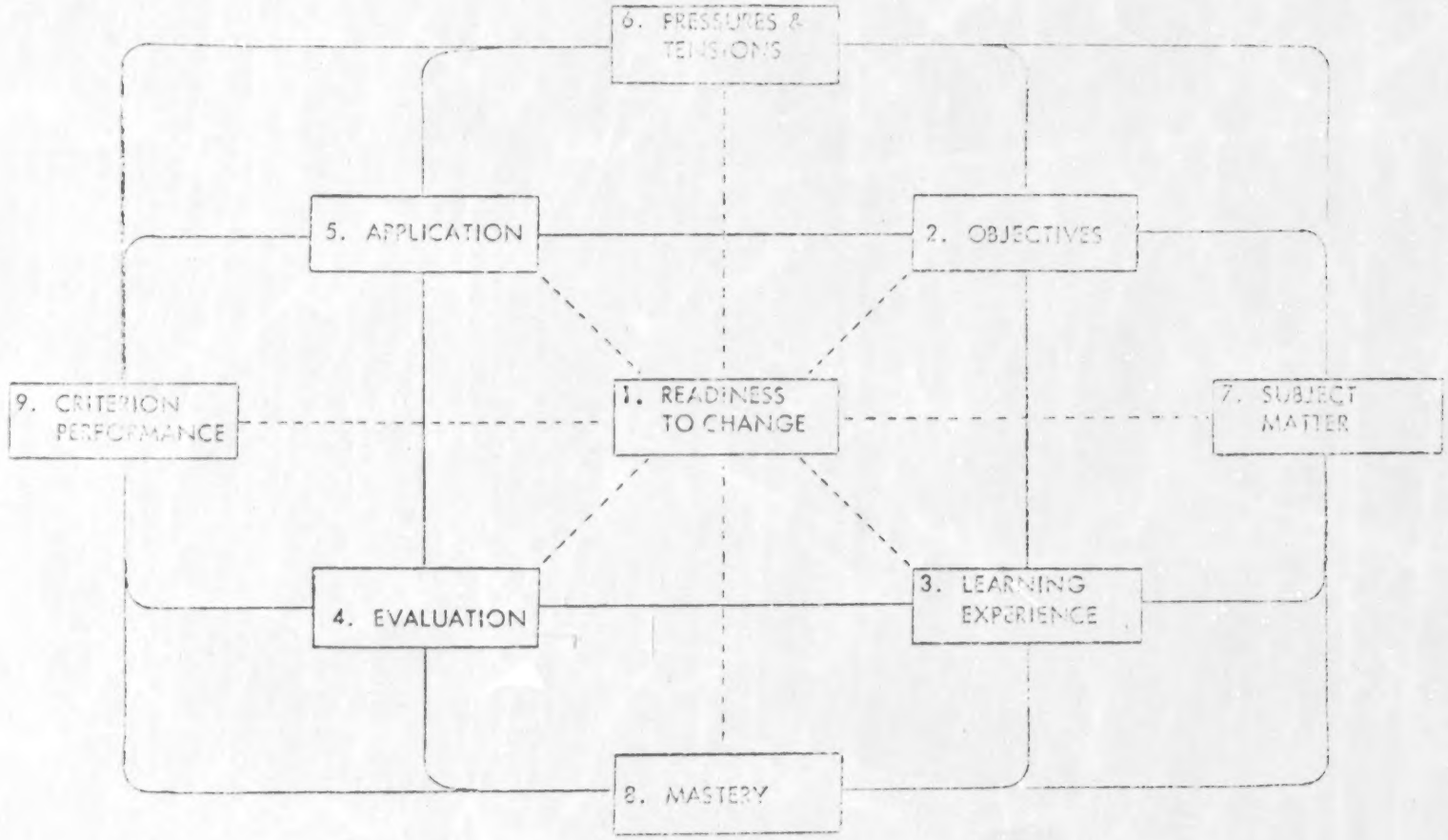
Movement from one function to another: a lawyer becomes a judge; an accountant becomes a professor of accounting

Movement from one specialty to another: a pathologist becomes a psychiatrist; a public librarian becomes a university librarian .

Source: HOULE, Cyril O. (Représentation graphique inédite devant figurer dans un livre en préparation).

Annexe II

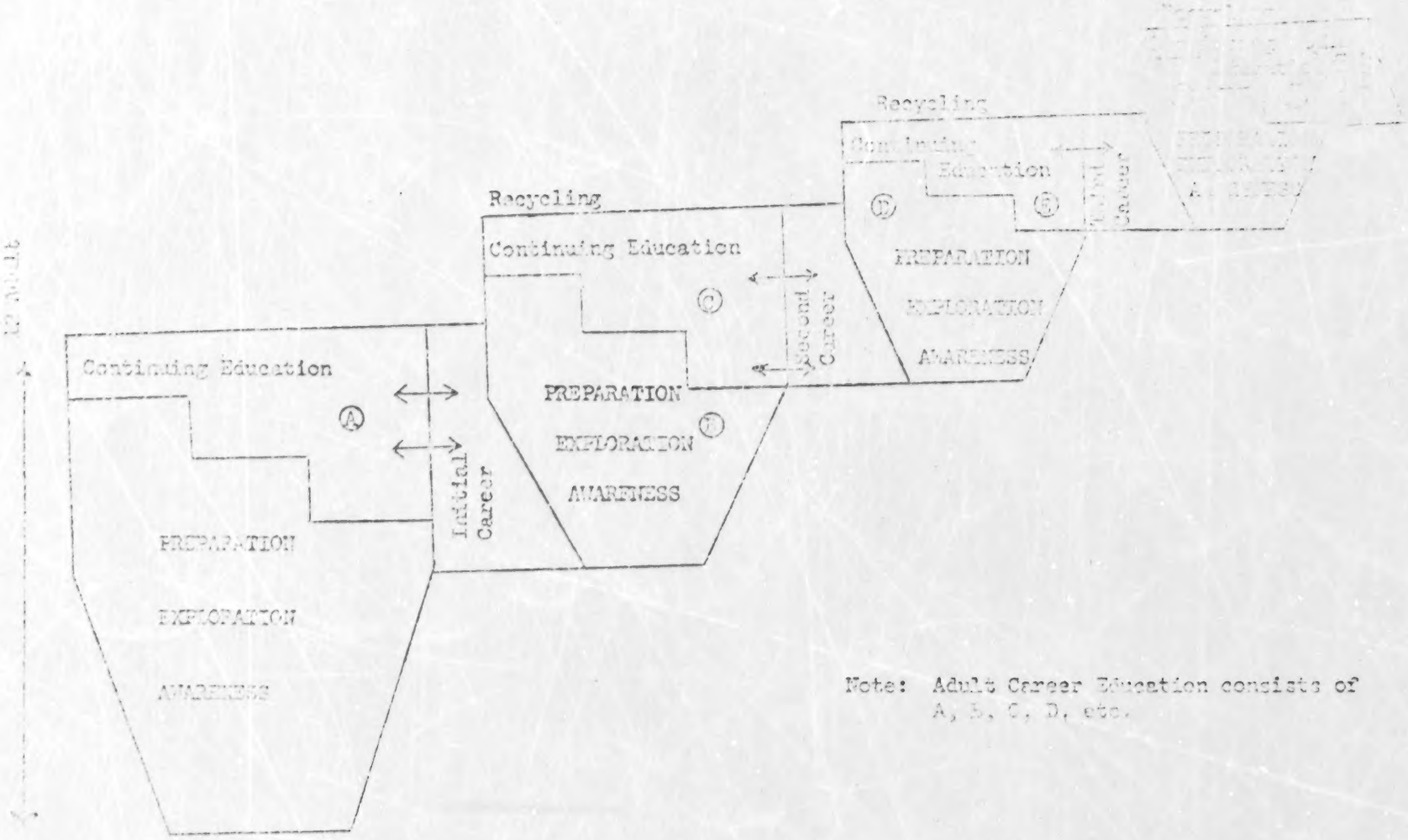
A MODEL OF CONTINUING EDUCATION FOR THE PROFESSIONS



Note: The model may be entered at any point. The point of entry should ideally be the point of exit. It is desirable but not essential to move through each segment at least once between entry and exit. Movement through the model is usually clockwise.

KEY

Source: NATTRESS, LeRoy, Wm jr., *From the Proceedings of the Sections on Continuing Education for the Professions of the A.E.A. of the U.S.A. and the National University Extension Association at the Galaxy Conference on Adult Education, Washington D.C., December 8-10, 1969*, Chicago: Natresources, 1970, p. 107.



Note: Adult Career Education consists of A, B, C, D, etc.

Figure 1. Comprehensive Career Education Model (Partial)

Source: FARMER, James and Others, *Strategies and Models for Developing Adult Career Education*, Columbus, Ohio: ERIC Clearinghouse on Vocational and Technical Education, The Ohio State University, 1973, p. 10.